

**A relação entre culturas no ensino do Português e do  
Espanhol**

**Joana Tavares Moreira**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

**Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico  
e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e  
Secundário**

Março, 2012



Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e do Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica dos Professores Doutores António Martins Gomes, Maria Graciete Gomes da Silva e Alberto Madrona.

Declaro que este Relatório é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

---

Lisboa, .... de ..... de .....

Declaramos que este Relatório se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

Os orientadores,

---

---

---

Lisboa, .... de ..... de .....

## **Agradecimentos**

*Aos Professores Doutores António Martins Gomes e Maria Graciete Silva, orientadores deste relatório, por toda a disponibilidade, aconselhamento e dedicação manifestados durante a elaboração deste relatório.*

*Ao Professor Doutor Alberto Madrona Fernández, director de estudos do Instituto Cervantes de Lisboa, que se tornou um amigo por estar sempre disponível para ouvir os meus desabaços e a minha preocupação.*

## **ABREVIATURAS**

CEFOPNA – Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano

EFQM – *European Foundation for Quality Managenent*

ESCXEL - Rede de escolas de excelência

ESQM - Escola Secundária da Quinta do Marquês

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PEE – Projecto Educativo de Escola

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PPEB – Programa de Português do Ensino Básico

PPES – Programa de Português do Ensino Secundário

NEES – Necessidades Educativas Especiais

## **RESUMO**

### **A relação entre culturas no ensino do Português e do Espanhol**

No relatório que agora se apresenta, descreve-se o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Português e do Espanhol, que decorreu na Escola Secundária da Quinta do Marquês, em Oeiras, no ano letivo de 2010-2011. Apresentam-se assim os processos didáticos desenvolvidos num ambiente de ensino e aprendizagem específico, refletindo-se criticamente sobre os mesmos.

Ao longo do relatório, dá-se relevo a uma proposta de abordagem à obra *Os Maias*, obra de leitura integral no programa de Português do 11º ano, valorizando-se a relação entre culturas como tema condutor do trabalho apresentado. No âmbito da disciplina de Espanhol desenvolveram-se igualmente atividades centradas na cultura espanhola, que aqui se apresentam também.

Pretendeu-se, neste trabalho, destacar a importância da diversidade de culturas e também a forma como elas se influenciam entre si. O objectivo deste relatório é, assim, sintetizar um ano de trabalho pedagógico, didático e científico, numa perspectiva formativa e inovadora.

## **ABSTRACT**

The relationship between cultures in the teaching of languages: Portuguese and Spanish.

With the present work I would like to highlight the most relevant aspects of the academic year of 2010-2011. During the academic year of 2010-2011 I have done my training period, teaching Portuguese and Spanish at Escola Secundária da Quinta do Marquês, in Oeiras.

At this report I am presenting and analyzing the projects that I have developed at the mentioned school.

In concern to the Portuguese Subject at this report I suggest a new approach to teach the following book: *Os Maias*. This is one of the books that the students have to read before completing the 11th level of the Portuguese educational system. The suggested approach for the mentioned book focus on the connection between cultures.

About the Spanish subject, at this report, I present also the activities about the Spanish culture developed through the year.

In my opinion, and this will be evident for the reader of the present report, the relation between different cultures it is truly important, especially by the way each one influence the others.

I hope that after you finished reading this report you will know how my training year was. I have done a professional job, and I believe that both for me and for my students this was a valuable experience.



## **Índice**

<b>Introdução</b>	11
<b>I. A relação entre culturas no ensino do Português e do Espanhol</b>	14
<b>II. Enquadramento institucional: A Escola Secundária da Quinta do Marquês</b>	16
1. Caracterização da escola e do meio envolvente	16
2. Recursos humanos e organização escolar	18
3. O público-alvo	19
4. Dimensão socioeducativa e articulação com o meio	20
<b>III . Ensino do Português</b>	22
1. Caracterização da turma 11°C	22
2. A sala de aula	24
2.1. Reflexões sobre educação	24
2.2. Análise da obra <i>Os Maias</i>	25
2.3. <i>Os Maias</i> e a relação entre culturas – relato de lecionação	27
3. Reuniões de Núcleo de estágio	30
<b>IV. Ensino do Espanhol</b>	32
1. A aula de Espanhol	32
2. Caracterização da turma do 7°F	35
3. Reuniões do Núcleo de estágio	35

4. Atividade de complemento curricular	36
<b>Conclusão</b>	38
<b>Bibliografia</b>	40
<b>Anexos</b>	43

## **Introdução**

Ao iniciar o meu relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada na Escola Secundária da Quinta do Marquês, em Oeiras, considero relevante explicitar as razões que me levaram a optar pelo Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol, definindo, assim, a minha escolha profissional. A verdade é que venho de uma família ligada à educação, desde o meu bisavô, Reitor do antigo Liceu Nacional de Portalegre, passando pela minha avó, licenciada em Filologia Clássica e durante quarenta anos professora de Português, Latim e Grego no mesmo Liceu, até à minha mãe, também ela professora de Português. Sempre convivi, por isso, com a realidade das escolas, os problemas do ensino e as angústias (porque elas existem) próprias desta profissão. Lembro-me de discussões entre gerações em torno da vocação para o ensino e cresci, em Portalegre, despertando para as questões que se prendem com a realidade escolar, já que os problemas relativos à educação não são recentes, atravessam gerações e são tão antigos quanto a própria organização da sociedade. Na escola coabitam diferentes gerações, existe grande diversidade social e todo um microcosmos que é preciso orientar rumo ao sucesso.

Lembro-me, criança ainda, de ir ter com a minha mãe à escola onde ela então leccionava e de esperar, horas que me pareciam eternas, que acabassem as reuniões. Curiosamente, em vez de estas vivências me afastarem da vida de professora, elas acabaram por influenciar a minha escolha profissional.

Ser professor é, de facto, uma profissão exigente a diferentes níveis: científico, social, afetivo e pessoal. Ao professor exige-se hoje que, para além da transmissão de saberes científicos, contribua também para o processo de socialização dos alunos, promovendo o desenvolvimento de diferentes competências, mantendo-se atualizado e disponível para acompanhar os seus alunos também no plano da afetividade. A família, afetada por contingências diversas, cuja análise não cabe neste relatório, entra frequentemente em falência, sendo à escola que compete, em grande parte, minimizar os riscos desta falência e evitar efeitos sociais mais graves. Com efeito, somos cada vez mais confrontados com a situação de crianças e jovens que chegam à escola com carências afectivas profundas, exigindo uma atitude de compromisso afetivo e social por parte do professor.

Para mim, ser professora é estar disponível e atenta ao outro, orientá-lo no seu processo de crescimento, facultando-lhe o desenvolvimento de competências científicas e sociais. Nesta perspetiva, que é a minha como docente em formação, torna-se importante a relação entre culturas no ensino das línguas, uma vez que o mundo já não é feito de espaços isolados, mas tende, cada vez mais, a ser visto como um espaço global, tecido de diferenças, de idiossincrasias e sinergias favorecedoras de uma igualdade que integra o diferente.

A abolição de fronteiras formais no espaço europeu e a imigração significativa de população dos PALOP determinaram a presença de diferentes culturas na escola. O multiculturalismo acontece quando pessoas de espaços culturais diversos se relacionam e convivem entre si. Devido à imigração, é possível numa região a existência de diversos núcleos culturais e ainda de grupos sociais que, por diversas razões, se sentem com frequência marginalizados. Este fenómeno reflete-se na escola e é necessário, por isso, encontrar resposta para ele. A relação entre culturas inscreve-se, creio, no desafio lançado pela globalização e suas implicações étnicas e culturais. Identidade e diversidade são eixos marcantes desta relação, que tem na educação, suas instituições e agentes, meios de desenvolvimento fundamentais. A escola, e as disciplinas da área das humanidades preferencialmente, têm de ser capazes de promover os valores fundamentais a uma sociedade que se quer humana. No mundo ocidental, na Europa que integramos, tais valores são os da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da igualdade, tolerância e educação multicultural. A relação entre culturas deve, nesse sentido, visar não apenas a formação científica e profissional, mas também a integração dos diferentes grupos no todo social, combatendo o individualismo e a cultura consumista e imediatista da globalização. Assim sendo, nas razões que motivaram a escolha do tema para este relatório pesou, sem dúvida, a importância da miscigenação cultural nos nossos dias.

No presente Relatório, proponho-me assim apresentar todo o meu processo de formação no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), ao longo do ano lectivo de 2010/11, reflectindo sobre a minha prática pedagógica, as aprendizagens feitas e a actividade desenvolvida. Considerando o tema proposto — a relação entre culturas, defendo que a aula de Português e a aula de Espanhol, tornando-se laboratórios efetivos de língua e cultura, podem contribuir para a construção de indivíduos cultos e bem sucedidos. Trata-se de um percurso de descoberta, porque proponho uma abordagem da obra *Os Maias*, de Eça de Queirós, sob a perspectiva da relação entre culturas, mas é também um processo de construção de saberes, assente no trabalho individual e na construção pessoal e interpessoal do conhecimento.

Procederei, igualmente, à caracterização da Escola Secundária da Quinta do Marquês, bem como à síntese dos diferentes momentos formativos que integrei. Em termos metodológicos, defendo a necessidade de orientar o estudo do texto literário tendo em vista a promoção de diferentes competências – Escrita, Leitura, Oralidade e Conhecimento da Língua – como preveem os Programas de Português em vigor. Proponho-me deste modo levar os alunos a descobrirem ativamente, o texto literário, relacionando-o com a vida real, com as suas vivências e experiências, na convicção de que

(...) é das palavras que nasce aquilo a que chamamos Literatura, é com elas que o mundo interior se pode exprimir ou até calar. (...) Por isso, nas palavras reside “o segredo” do texto literário. São elas quem cria o que designamos por a relação – que pode até ser extremamente ténue ou falsa! – entre o texto e o contexto

sociocultural, entre o texto e as ideias políticas, sociais ou religiosas do Eu que lhe deu vida”. (Figueiredo e Belo, 1985: 23).

## **I. A relação entre culturas no ensino do Português e do Espanhol**

No mundo actual, a aprendizagem de línguas estrangeiras é cada vez mais importante e, sem dúvida, factor de sucesso pessoal e social. Na escola deve dar-se lugar à aprendizagem da língua estrangeira numa perspectiva que favoreça a comunicação e a integração social do indivíduo. Tradicionalmente, era dado relevo quase exclusivo à escrita, à aquisição de conteúdos formais, em detrimento da capacidade comunicativa. O essencial era dotar o aluno de conhecimentos teóricos que lhe permitissem, sobretudo, escrever e ler numa língua estrangeira.

Em Portugal, foi o francês que, praticamente durante um século (do início ao final do século XX), ocupou o lugar de eleição no ensino da língua estrangeira na escola. Dominar a língua francesa, poder comunicar na língua de Molière, era considerado essencial para o reconhecimento de um certo estatuto cultural. No entanto, o francês foi sendo substituído pelo inglês à medida que a influência social e política francesa foi sendo ultrapassada pelas referências economicistas e culturais dos Estados Unidos da América. O inglês ganhou então espaço na escola e foi (continua a ser) a língua de maior influência em termos socioculturais. Dominar a língua inglesa não é já uma vantagem, mas não a dominar é com certeza uma tremenda desvantagem. Com origens muito diferentes daquelas de onde deriva o português, era, contudo, difícil ensinar e aprender o inglês por comparação com a língua materna.

A entrada da língua espanhola no sistema educativo português veio, entretanto, permitir didáticas inovadoras, favorecidas por uma história comum. As línguas portuguesa e espanhola descendem, como se sabe, de um tronco comum, o indo-europeu e foram com o Renascimento, essencialmente durante os séculos XV e XVI, alvo de uma aproximação clara e propositada à língua-mãe, o latim. Para além de aspetos estruturais e formais como estes, os dois países ibéricos têm partilhado também, ao longo dos séculos, uma história comum que, inquestionavelmente, influencia a sua cultura. Creio, pois, que é possível e pedagogicamente correto proceder ao ensino comparado das duas línguas, promovendo aprendizagens que contribuam para fomentar a competência social dos indivíduos através da aquisição de competências comunicativas em português e em espanhol.

Trabalhando simultaneamente as duas línguas, foi-me possível, ao longo da PES, observar a existência de pontos comuns ao ensino-aprendizagem das duas línguas e a forma como se pode, de forma articulada, construir uma teia de aprendizagens interactiva. O que defendo, portanto, é um ensino articulado das duas línguas, assente no desenvolvimento de actividades comuns ao longo do ano lectivo. Comparando a língua que aprendem com a língua materna, verifica-se que os alunos identificam nelas pontos comuns e diferenças, construindo, em simultâneo, referências que lhes permitem uma mais eficaz competência nas duas línguas.

Defendo, ainda, que o processo de ensino-aprendizagem se centre no aluno, promovendo o desenvolvimento de competências científicas, pessoais e sociais. Nesse sentido, o ensino comparado do português e do espanhol facilita, creio, o desenvolvimento da competência linguística, não só no que se refere à competência escrita e ao conhecimento explícito da língua, mas também à competência de compreensão e expressão oral.

Partindo destes pressupostos, optei por desenvolver o tema da relação entre culturas no relatório da Prática de Ensino Supervisionada que decorreu na Escola Secundária da Quinta do Marquês, como supra referido.

## II . Enquadramento institucional: A Escola Secundária da Quinta do Marquês

### 1. Caracterização da escola e do meio envolvente

Para escrever este capítulo do relatório da PES, recorri ao Projeto Educativo de Escola (PEE), onde se encontra um retrato rigoroso da instituição que sigo ao longo da minha exposição, de acordo com os objetivos que me proponho neste trabalho.

A Escola Secundária da Quinta do Marquês situa-se em Oeiras, na freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra. Fazendo parte da área Metropolitana de Lisboa, o concelho de Oeiras situa-se na sua margem Norte. O actual território do concelho ocupa uma área de cerca de 45 Km<sup>2</sup>, englobando 9 freguesias. A Escola Secundária da Quinta do Marquês localiza-se na freguesia-sede do município, que constitui o limite Oeste do concelho.

Ao longo da história, sobretudo a partir do século XVII, o concelho de Oeiras tem sido escolhido como concelho de eleição de uma população com forte capacidade económica. O facto de se situar perto da capital, a vantagem de oferecer praias muito agradáveis, como Santo Amaro e Carcavelos, foram, creio, influentes neste facto. Em Oeiras podemos encontrar quintas da antiga nobreza e palácios que ainda nos encantam. Com o desenvolvimento da cidade de Lisboa, Oeiras tornou-se, para além de lugar de férias e lazer, um concelho dormitório da capital. Assim, no Censos de 2001, o concelho de Oeiras contabilizava já 162.128 residentes. A composição etária do lugar da Nova Oeiras, onde se encontra localizada a escola evidencia, contudo, uma tendência para o envelhecimento da população, traduzida na diminuição do número de jovens residentes. Analisando os dados disponíveis, e tendo em atenção a actualidade nacional, este envelhecimento da população não é estranho. De facto, Portugal tem vindo a assistir, nos últimos anos, a um envelhecimento populacional que começa já a ser preocupante.

Quanto à composição da população residente, a sua distribuição etária é a seguinte:

	Jovens (<16 anos)	%	Adultos (16/65 anos)	%	Idosos (>65 anos)	%
Freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra	5562	17	23621	72	3568	11
Concelho de Oeiras	27662	18	107667	71	16013	11

In: Projeto Educativo da  
ESQM



Os valores apresentados apontam a freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra, a que pertence a ESQM, como uma das mais envelhecidas do concelho, com um número de jovens bem abaixo do registado, por exemplo, em freguesias como Carnaxide ou Linda -a-Velha, consequência da forte presença de populações africanas nessas freguesias. A freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra é também aquela que apresenta um maior peso de famílias nucleares, bem como um menor número de famílias numerosas (mais de 3 elementos por família), como se lê ainda no PEE.

Passando à análise do grau de instrução da população residente, verifica-se que a freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra se destaca das restantes freguesias do concelho pelo maior número de residentes com qualificações de nível superior, sendo igualmente importante o peso da população com qualificação a nível do ensino técnico profissional e do ensino secundário.

No que se refere ao emprego, a freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra regista, como seria de esperar, um valor elevado (84%) de população activa no sector terciário (comércio e serviços), enquanto o peso da população activa no sector secundário (indústria) é apenas de 16%. Este valor afasta-se um pouco da distribuição registada no concelho, uma vez que, neste caso, o peso da população do sector secundário não ultrapassa os 10%. Relativamente à taxa de desemprego, a freguesia de Oeiras e S. Julião da Barra regista uma das mais baixas do concelho.

Inserida no concelho apresentado, a ESQM foi criada pela Portaria nº 587/93, de 11 de Junho, sendo actualmente constituída por três pavilhões, dois deles ligados entre si, uma vez que foi necessário adaptar a tipologia dos edifícios a uma construção de alvenaria já existente em 1993. Os planos curriculares estendem-se do 7º ao 12º ano e, no ensino secundário, predomina a oferta de Cursos Gerais/Científico-Humanísticos, nas áreas das Ciências e Tecnologias (maioritária), Artes Visuais, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. A ESQM oferece ainda cursos profissionalizantes em Multimédia. Os critérios que determinam a definição da oferta educativa prendem-se com as expectativas educativas do meio envolvente, o que faz com que a maior parte da oferta se centre nos cursos orientados para o prosseguimento dos estudos. No ano lectivo 2010/2011, a ESQM abrangeu 978 alunos do Ensino Básico e Secundário, distribuídos pelo espaço físico que a seguir se descreve.

No rés-do-chão do chamado Pavilhão A, encontram-se a Sala da Direcção da Escola, a Sala de Professores, os Serviços Especializados de Apoio Educativo, os Serviços Administrativos, os Serviços de Reprografia e Papelaria, assim como o bar dos alunos. Ainda neste pavilhão, mas no 1º andar, situam-se, para além de salas de aula comuns, as Salas de Directores de Turma e de Reuniões, a de Audiovisuais, a de Estudo e a Biblioteca. Recentemente, a Biblioteca sofreu profundas alterações de espaço e equipamento,

num processo de requalificação que a transformou num verdadeiro Centro de Recursos com zonas diferenciadas de trabalho e lazer para a comunidade escolar no seu todo.

No pavilhão B, 1º andar, situa-se grande parte das salas de aula, incluindo três salas de Desenho. No rés-do-chão, uma das salas de aula funciona como Oficina de Artes, havendo também duas salas de Educação Tecnológica, laboratórios de Física e de Química, para além de pequenos espaços que funcionam, respectivamente, como laboratório de Fotografia e Oficina Multimédia. No pavilhão C, separado dos restantes, situam-se o laboratório de Ciências Naturais, duas salas de Informática e algumas salas de aula.

A escola, projectada para 40 turmas em regime de desdobramento, não dispõe de espaços suficientes para proporcionar aos alunos e professores outros espaços de trabalho ou de lazer, para além da referência feita à Biblioteca. Não foi mesmo projectada nenhuma sala de alunos ou polivalente, tendo sido adaptado para esse efeito um espaço de ligação entre os pavilhões A e B, único local coberto existente, mas exíguo para toda a população escolar. A falta de um espaço polivalente coberto, destinado à realização de eventos culturais, é mesmo uma das carências mais sentidas por todos quantos estudam e trabalham na ESQM. Não menos sentida é também a falta de um pavilhão polidesportivo coberto para a prática de Educação Física e Desporto Escolar, sendo esta, desde o início, a maior fragilidade apontada em termos de recursos. A escola partilha, por isso, o pavilhão gimnodesportivo da Escola E.B. 2/3 Conde de Oeiras, anexa à Escola Secundária da Quinta do Marquês, com a qual partilha também a cantina. No ano lectivo de 2010/2011, teve início o projecto de reconstrução da escola, no âmbito do Programa de Requalificação contratado pelo Ministério da Educação com a Parque Escolar, funcionando as aulas em “contentores” destinados a esse efeito durante a realização das obras.

## **2. Recursos humanos e organização escolar**

A Direcção da ESQM é constituída por quatro elementos, no seu todo professoras do quadro de nomeação definitiva: a Directora, a Subdirectora e duas Adjuntas. Como órgãos de apoio, contam-se o Conselho Pedagógico, o Conselho Geral, o Conselho de Directores de Turma e os Conselhos de Turma, constituídos nos termos previstos pelo Decreto-lei 75/2008, que regulamenta o regime de autonomia, administração e gestão das escolas.

Os professores, num total de cento e três em 2010/11, integram na sua maioria, o Quadro de Nomeação Definitiva, o que dá garantias de uma certa estabilidade pedagógica e de continuidade nos projectos em curso e a desenvolver. Quanto ao Conselho Geral, integra vinte e um elementos: oito professores, dois alunos, dois elementos do pessoal não docente, quatro representantes dos pais e

encarregados de educação, dois elementos da autarquia e três representantes da comunidade. O pessoal não docente é, por sua vez, constituído por vinte e cinco assistentes operacionais, um técnico auxiliar de manutenção, um guarda-nocturno, um vigilante e ainda nove assistentes técnicos.

A participação dos pais é formalmente representada pela sua Associação, pelos "Pais Delegados de Turma" e por outros pais com assento em diversos órgãos da escola, tais como o Conselho Pedagógico e o Conselho Geral, de acordo com a legislação em vigor. A Associação de Pais, constituída em 1994, tem a finalidade de congregar, dinamizar e coordenar a acção dos pais e encarregados de educação, assegurando a sua representação e a efectivação do cumprimento do dever que lhes assiste de orientarem e participarem activamente na educação integral dos seus filhos e educandos, pelo que tem orientado a sua acção por princípios como os seguintes:

- a) Aproximar os pais da escola com a finalidade de melhorar o diálogo na comunidade escolar e a complementaridade dos diferentes papéis educativos;
- b) Participar nos órgãos de gestão da escola, acompanhando o ensino e as actividades escolares e contribuindo para a sua optimização;
- c) Colaborar com os órgãos da escola e demais entidades na resolução de problemas e carências que afectam o regular funcionamento da escola.

A participação dos alunos tem a sua representação formal na Associação de Estudantes, corpo de Delegados e Subdelegados de Turma (conselho constituído por todos os delegados de todas as turmas) e demais representantes dos alunos no Conselho Pedagógico e no Conselho Geral. Todos contribuem assim, ainda que de forma diferente, para a concretização do Projecto Educativo de Escola, enquanto instrumento de autonomia indissociável de uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa.

### **3. O público-alvo**

A oferta educativa da ESQM estende-se do 7º ao 12º ano num total de quarenta turmas: dezoito do ensino básico e vinte e duas do secundário. Estão contemplados todos os Cursos Científico-Humanísticos, a saber: Ciências e Tecnologias (9 turmas), Artes Visuais (3 turmas), Ciências Socioeconómicas (4 turmas), Línguas e Humanidades (3 turmas). Há, ainda, o Curso Profissional de Técnico de Multimédia.

Os alunos desta escola são provenientes das urbanizações que a rodeiam (Quinta das Palmeiras, Quinta do Marquês e Quinta da Bela Vista, entre outras, e das localidades mais próximas, tendo, na sua larga maioria, uma origem sociocultural de classe média, com uma proporção significativa de pais e encarregados de

educação com qualificações académicas a nível do ensino superior, como foi referido. Só uma pequena percentagem de alunos tem, por isso, apoio social escolar (cerca de 10%).

#### **4. Dimensão socioeducativa e articulação com o meio**

Os apoios socioeducativos são assegurados pelo ASE, em articulação com a escola, e incluem: refeitório, partilhado com a EB 2/3 Conde de Oeiras, bufete, papelaria, acção social, seguro escolar, transporte e saúde escolar. São também facultados apoios económicos, destinados à compra de material escolar e visitas de estudo, a cerca de 10% de alunos carenciados, como se disse no ponto anterior.

No bar e na cantina, providencia-se uma alimentação cuidada. Os serviços administrativos são acessíveis e procuram dispor de informação correcta e celeridade de serviço. Os serviços médicos, desenvolvidos pela equipa de Saúde Escolar (que inclui uma enfermeira, uma médica e uma higienista), actuam, periodicamente, em diversas acções de prevenção e promoção da saúde. Os serviços especializados de apoio educativo, integram, por sua vez, os Serviços de Psicologia e Orientação, o núcleo de Apoio Educativo e uma Sala de Estudo.

A escola organiza e proporciona, igualmente, actividades de complemento curricular diversificadas: a) de carácter desportivo, incluindo núcleos de Desporto Escolar; b) de carácter artístico e cultural, que contemplam ateliês e/ou actividades oficinais e teatrais, bem como clubes temáticos ou ainda actividades como a Rádio Escolar. Todos os anos a ESQM conta com diversos projectos dinamizados pelos diferentes sectores de actividade da escola, nomeadamente nas áreas da Multiculturalidade e da Educação para a Saúde.

A inserção na comunidade tem vindo a fazer-se progressivamente também com o apoio da Associação de Pais, em articulação com a autarquia local. São, aliás, de destacar as boas relações existentes entre a ESQM e a autarquia local, da qual a escola tem recebido todo o apoio. A relação com o meio tem-se alargado também a empresas ou outras instituições da área, em relações de parceria de grande importância para a escola e para toda a comunidade educativa.

Pode, em termos gerais, dizer-se que a ESQM se propôs construir uma identidade própria, alicerçada em valores de cidadania e numa dinâmica pedagógica de qualidade, assente na articulação entre o “saber”, o “saber ser” e o “saber fazer”. Toda a acção educativa é, nesse sentido, orientada para a satisfação das necessidades do aluno, tendo em vista o seu desenvolvimento harmonioso, a sua formação integral e o exercício de uma cidadania responsável. O Projecto Educativo da escola, que continuo a seguir, assume-se, assim, como um instrumento de organização e gestão a médio e longo prazo, que expressa as metas, os

valores, os princípios e as prioridades da escola, funcionando como um fio condutor para toda a organização escolar. A ESQM estabelece relações de cooperação com entidades externas, promove a sequencialidade entre ciclos de ensino, valoriza as aprendizagens e oferece recursos educativos diversos, proporcionando diferentes oportunidades de aprendizagem.

A ESQM tem sido pioneira na reflexão sistemática sobre as suas práticas, procedendo a avaliações internas e identificando, desta forma, os pontos fortes e os aspectos menos conseguidos, de modo a atingir níveis de qualidade cada vez mais elevados. Na verdade, esta exigência de elevados níveis de qualidade constitui a matriz fundamental da sua cultura escolar.

Pela sua importância e pelo pioneirismo dos seus métodos, devo assinalar, entre outros momentos do processo de avaliação interna da escola, a elaboração de um Guião de Avaliação de Desempenho. Vários grupos de trabalho contribuíram para o referido Guião, tendo sido possível operacionalizar o modelo EFQM (*European Foundation for Quality Management*), adaptando-o à realidade escolar. Actualmente, a escola faz parte do grupo de escolas que integram o projecto ESCXEL (rede de escolas de excelência), do Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa, que visa a troca e a avaliação de experiências, soluções e modelos de organização e de desenvolvimento educativo, no quadro de uma rede cooperativa de escolas.

No seguimento dessa experiência de avaliação, alicerçada numa cultura de gestão participada, a ESQM candidatou-se, em 2005/2006, ao Projecto-piloto de Avaliação Externa das Escolas, tendo visto cumprido um dos seus grandes objectivos – o Contrato de Autonomia –, como forma de reconhecimento público da qualidade das suas práticas e de criação de uma dinâmica de resposta aos desafios inadiáveis que se colocam hoje à escola pública.

### **III. Ensino do Português**

#### **1. Caracterização da turma 11°C**

Durante a Prática de Ensino Supervisionada da disciplina de Português, acompanhei duas turmas: 9º A e 11º C. Em relação ao 9º A, uma turma constituída por 26 alunos, 12 rapazes e 14 raparigas, com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos, o meu papel foi, inicialmente, o de observadora. Nas aulas que foram lecionadas pelo professor Carlos Lopes, foi-me dado observar as metodologias adoptadas. Verifiquei estar perante um grupo de alunos interessado e trabalhador, que manifestou frequentemente vontade de adquirir novas competências.

As aulas, após a apresentação de novos conteúdos em cada sequência de aprendizagem, normalmente feita em diálogo vertical e horizontal, eram, na sua maioria, centradas na leitura e análise de textos. O destaque que aqui dou a essa leitura de textos, assim como ao desenvolvimento da escrita, baseia-se no facto de considerar de maior importância estes processos de aprendizagem. Note-se que a aprendizagem da língua materna, com esta particular atenção à leitura e à escrita, contribui para o sucesso pluridisciplinar, já que o ensino da leitura pode contribuir para objetivos gerais de estudo, mostrando ao aluno que pode utilizar a língua como ferramenta de aprendizagem na apreensão de qualquer conteúdo. Leia-se a este propósito:

Vários estudos têm demonstrado um elevado nível de correlação entre o desempenho atingido nas competências de leitura e de expressão escrita em língua materna e o sucesso noutras disciplinas curriculares; inversamente, tem sido igualmente demonstrado que, quanto maior atenção for dada nestas à leitura e à escrita, tanto melhores serão os resultados obtidos pelos alunos na disciplina de língua materna (Sim-Sim, Duarte e Ferraz, 1997: 41)

Defende-se assim uma interdisciplinaridade que será benéfica para as todas as disciplinas envolvidas. As ferramentas cognitivas são, elas mesmas, desenvolvidas na medida em que se pratica a língua materna de um modo mais sistemático. O alargar de leque de ferramentas, ou de formas de utilizá-las, é o abrir de novos modos de pensamento. Nesse aspecto, a língua materna poderá ser a base de trabalho no sentido do desenvolvimento da proficiência linguística dos alunos.

Em certa medida, tal investimento na leitura e na escrita só foi possível porque os alunos de 9º ano revelaram um comportamento que potenciou a sua aprendizagem. Mantinham-se atentos, registavam

informação, realizavam as tarefas que lhes iam sendo solicitadas, tanto na aula como ao nível dos trabalhos de casa. Considero importante referir que, tendo substituído o professor Carlos Lopes quando este se ausentou por ter de participar numa viagem ao estrangeiro com alunos, a turma me recebeu com agrado. Nestas três aulas que lecionei, cumpri o plano de aula previamente aprovado pelo professor orientador e pude vivenciar novas situações de ensino-aprendizagem.

A turma de 11º C foi aquela com a qual trabalhei mais diretamente e onde realizei as aulas avaliadas pelo orientador, professor Carlos Lopes. O 11º C era uma turma do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, constituída por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos. Embora fossem alunos competitivos, no que diz respeito às classificações obtidas nos momentos de avaliação sumativa, a turma era bastante unida e empenhada. Ao longo das aulas, fui, aliás, percebendo a vontade que estes alunos tinham de aprender e a forma como se interessavam por tudo aquilo que lhes propunha, tendo compreendido também como o facto de estes alunos serem oriundos da classe média alta não era irrelevante para o seu desempenho escolar. Os pais e encarregados de educação revelaram-se efectivamente atentos e participativos, disponibilizando-se para colaborar em todo o processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos e educandos. São famílias que, embora muitas vezes monoparentais, têm objetivos bem definidos para a educação dos seus filhos, que passam pelo prosseguimento de estudos e pelo acesso ao Ensino Superior.

Apesar de ter verificado a existência desta relação entre situação económica e acompanhamento dos pais, defendo que os professores não devem perder de vista que o esforço individual e a motivação de cada aluno são os factores mais importantes a considerar. Além disso, o professor deve, na minha óptica, defender uma pedagogia equitativa, assim como a validade igualitária das culturas de todos os estudantes.

Só seremos bons professores se todos os alunos tiverem os mesmos direitos dentro da nossa sala de aula. Devemos ter especial atenção às expetativas e preconceitos que carregamos connosco, de modo a não permitir que interfiram na nossa profissão como elementos prejudiciais ao desenvolvimento pessoal e escolar dos nossos alunos.

A atitude real de inclusão (valorizando o diferente) passa por possuir não só conhecimento académico e pedagógico, mas também sensibilidade multicultural, de modo que nos seja possível responder às características específicas e muito diversas dos alunos.

Considerando o tema da relação entre culturas que escolhi, e tendo em conta que a obra em análise no 11ºC, *Os Maias*, destaca a influência cultural de países como França e Inglaterra, parece-me de especial importância ter como pano de fundo esta preocupação de cariz multicultural. Do meu ponto de vista, os professores são também educadores. Para além de conteúdos, desenvolvemos também competências sociais

nos alunos, transmitindo valores e referências culturais. Devemos, por isso, selecionar e desenvolver estratégias abrangentes que fomentem uma atitude crítica e reflexiva sobre os conteúdos lecionados na sua relação com o mundo.

A um outro nível, gostaria de destacar a elevada competência no domínio da expressão escrita que os alunos do 11º C revelaram. Como referi anteriormente, acredito na ligação entre este domínio, e por isso invisto nela, e a capacidade de alcançar um melhor aproveitamento escolar em geral. Realmente, verifica-se a coexistência destes dois aspetos nesta turma: elevada capacidade ao nível da expressão escrita e bons resultados na generalidade das disciplinas. Embora se espere geralmente que os alunos do Curso de Línguas e Humanidades sejam aqueles que maior competência da escrita revelam, essa ideia não corresponde exactamente à realidade que encontrei. Na área das Ciências e Tecnologias, há muitos alunos com grande competência de escrita, assim como muitos leitores críticos e frequentes. Apenas por curiosidade e de modo a motivar os alunos para a continuação desta boa prática, podemos dar-lhes, aliás, como exemplo grandes nomes da literatura portuguesa, como António Gedeão, Júlio Dinis, Fernando Namora ou Miguel Torga, todos eles ligados à Ciência.

## **2. A sala de aula**

### **2.1. Reflexões sobre educação**

Ao trabalhar com esta turma, pude observar a prática pedagógica do professor Carlos Lopes, que se centra no diálogo vertical e horizontal, como foi dito. Tendo-a por referência, assegurei as aulas que me foram atribuídas de acordo com plano prévio por ele aprovado. Estas aulas abordaram a temática da educação na obra *Os Maias* (cf anexo 1).

A preparação destas aulas foi realizada através de investigação de cariz científico sobre o autor e a época, implicando também a contextualização do tema escolhido no todo da obra. A pesquisa que realizei, as ações de formação em que participei (cf anexos 2 e 3), a organização de informação, tiveram sempre como objectivo levar aos alunos um trabalho estruturado, claro e auxiliador da compreensão e importância destes conteúdos para a sua aprendizagem. Defendo a ligação das aprendizagens à *realização de sentido*. Não me parece razoável permitir que as nossas aulas sejam um desenrolar de conteúdos sem conexão com a vida real dos alunos. Questões como “O que penso disto? De que modo esta aprendizagem me pode ser útil? Como contribui para o meu desenvolvimento?” são questões que podemos considerar legítimas da parte do aluno e a nossa tarefa, para além do domínio e esclarecimento de conteúdos, é contribuir para esta *realização de*



*sentido* na mente deles. Assim, tentei sempre desenvolver atividades diferenciadas, a saber: produção de texto expositivo-argumentativo com diferentes temas e produção de enunciados orais formais com temas acordados com os alunos, visando ir ao encontro das suas necessidades e motivações.

Para além da defesa de uma prática pedagógica mais individualizada, sustento a importância da avaliação formativa, como modo de tornar mais justa e eficaz a avaliação dos alunos. A avaliação sumativa, só por si, leva-nos a avaliar um número limitado de competências. Ter apenas como objectivo final uma prova de avaliação, em que os alunos mais bem-sucedidos são por vezes os que mais respeitam as indicações gerais, os que menos se interrogam e apostam na diferença, não se coaduna com uma educação que não tenha por objetivo, exclusivamente, a preparação para a realização de exames, mas sim preparar cidadãos capazes de intervir socialmente.

## **2.2. Análise da obra *Os Maias***

Aquando da organização do trabalho da Prática de Ensino Supervisionada, foram-me atribuídas, pelo orientador, cinco aulas dedicadas ao estudo de *Os Maias*. Desde cedo comecei a organizar o meu trabalho e a planificar essas aulas. Esse trabalho resultou em aulas que considero positivas e decorrentes da exposição científica que aqui apresento.

Na obra *Os Maias*, o Romantismo está ainda muito presente, embora Eça seja um escritor do Realismo em Portugal. O próprio subtítulo do romance – «Episódios da vida romântica» – denuncia a presença da corrente que o próprio Eça contesta e critica. O Romantismo é, ao longo da obra, criticado e até ridicularizado. É a educação romântica de Pedro da Maia, ministrada desde criança pelo padre Vasques, sob a proteção exagerada da mãe, Eduarda Runa, que forma um indivíduo fraco, incapaz de enfrentar as dificuldades da vida e, por isso, condenado ao fracasso. Também Eusebiozinho, a *criança mole* que cresce no colo das titis, se revela um ser fracassado, ridículo até (particularmente no capítulo VIII quando, em Sintra, Carlos da Maia o encontra com espanholas), sendo vítima da educação romântica.

Tomando em consideração as cidades e culturas presentes na obra em análise, importa referir que Eça se centra em Lisboa. Com efeito, apesar das referências recorrentes a outras cidades e aos seus atributos, é Lisboa que ocupa o papel principal como palco da trama. Carlos da Maia mora na Rua das Janelas Verdes, realiza passeios pelo Rossio, fala do Chiado e da Baixa, da Avenida da Liberdade, numa referência constante à beleza e vida da cidade. Leia-se, a este propósito: “Tal como se fala da Londres de Dickens, ou da Paris de Balzac, poderemos falar da Lisboa queirosiana, tão grande é a participação desta cidade como palco da sua obra de romancista” (Matos, 1993: 555), ou ainda:

Lisboa é o cenário para o desfilarm de personagens dolorosamente actuais, com vícios eternamente humanos. Na obra, *Eça*, com a ironia e o olhar cirúrgico que o imortalizam, caracteriza uma sociedade portuguesa atrasada, oca de sentido, recheada de hipocrisia e ignorância. É, em síntese, a caricatura de uma sociedade ultra-romântica, de um romantismo moribundo e exagerado, que se opõe ao brilhantismo de cidades como Paris e Londres (*id, ibid.*).

A influência de Inglaterra na obra de Eça de Queirós, esse “meio forte”, como ele a definiu, pode ser observada na frequência das referências a esse país. Assim, é de Londres, a par com a influência francesa, que vêm muitas das referências conducentes à construção de um novo homem e de uma nova era, que viria a revelar-se marcada pelo avanço tecnológico. N’*Os Maias*, Portugal é retratado como um país que imita e copia, cultiva o ócio, a ignorância, o mau gosto, a falsidade, à semelhança do que acontecia n’*As Farpas*:

O país perdeu a inteligência e a consciência moral. Os costumes estão dissolvidos, as consciências em debandada, os caracteres corrompidos. A prática da vida tem por única direcção a conveniência. Não há princípio que não seja desmentido. Não há instituição que não seja escarnecida. Ninguém se respeita. (2004).

Talvez a cidade de Lisboa seja o símbolo da negatividade e do declínio de um país. A cidade arrasta consigo, neste sentido, as personagens. Como diz o banqueiro Cohen, no jantar do Hotel Central, trata-se de um país que “caminha alegremente para a bancarrota”. Podemos verificá-lo no “odioso” Dâmaso Salcede, ou em “sonhadores improdutivos” como João da Ega, ou ainda em “génios incompreendidos” como o maestro Cruges. Mas é Carlos da Maia, o médico rico que poderia ter o país a seus pés, quem melhor retrata o efeito negativo que o meio exerce sobre o cidadão.

Foi a partir desta investigação que a lecionação foi levada a cabo, fazendo a ligação entre o mundo actual, as vivências dos alunos, as suas expetativas e ambições (já apresentadas), no sentido de promoção de competência estratégica a que se refere o Programa de Português em vigor para o Ensino Secundário, no seu objetivo de “levar o indivíduo-aluno a saber viver bem consigo e com os outros” (2006:10-11).

### 2.3. Os *Maias* e a relação entre culturas – relato da lecionação

Optei pois, com o acordo e sob orientação do orientador Carlos Lopes, por realizar uma abordagem à obra *Os Maias* no domínio da relação entre culturas, considerando a cultura como um conjunto de estruturas sociais e de manifestações artísticas, religiosas e intelectuais que definem um povo ou uma sociedade em relação a outras. Em *Os Maias* afloram-se todos estes aspetos, especialmente em relação a Portugal, cruzando-os com algumas características de outras culturas, com destaque para a inglesa, e permitindo-se o narrador estabelecer o contraste entre o avanço de um país anglo-saxónico e o atraso de um país latino. Eça revela-se quase tirano com Portugal, ridicularizando a cultura lusa, o vício da imitação acrítica, a ausência de formação intelectual consistente. Ao longo da obra, vamos percebendo que os portugueses se limitam a imitar (e mal!) o estrangeiro (como acontece no episódio das Corridas de Cavalos), desvalorizando aquilo que é autêntico e menosprezando o verdadeiro talento, como acontece com o maestro Cruges. Eça é irónico para com a organização da sociedade nacional contemporânea, onde vê tudo pervertido e a merecer severa crítica. Nestes anos, Eça, também, talvez, por viver no estrangeiro e comparando civilizações alheias com a portuguesa, mostra-se um tanto sarcástico para com as nossas vivências e anseia por uma reforma total da nação.

Na preparação deste percurso, tentei ir ao encontro do Programa de Português em vigor para o ensino Secundário, que refere como objetivo:

(...) assegurar que todos os alunos, independentemente do percurso escolhido, desenvolvam e aprofundem o seu domínio da língua portuguesa através do conhecimento explícito das suas estruturas e funcionamento. Deve fazer-se a análise e estudo de textos literários, assim como de outros de diversa natureza com valor educativo e formativo. Conhecidas as dificuldades de muitos alunos na expressão escrita, serão produzidos vários tipos de textos que incentivem a interactividade entre a oralidade e a escrita (2002: 8).

Levando estas directrizes em consideração, tentei desenvolver, nas minhas aulas, as competências referidas no Programa — Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua. Assim, utilizei, para contextualizar o estudo da obra *Os Maias*, um vídeo, retirado do *Youtube*, <http://www.youtube.com/watch?v=9uPIX6-6I1o&feature=related> (Simone de Oliveira, *O país do Eça de Queirós*, in "Intimidades"). Partindo da visualização do vídeo e depois de uma breve análise do mesmo em diálogo vertical e horizontal, solicitei aos alunos que, como trabalho de casa, desenvolvessem a frase cantada por Simone de Oliveira “Mudam-se os tempos, mas não muda o vento, é sempre rócó à portuguesa”, com o objetivo de

desenvolver nos alunos o espírito crítico. Lembrei à turma o estudo feito, no 10º ano, da poesia lírica de Luís de Camões, retomei o conteúdo abordado ao longo do primeiro período do corrente ano letivo, leitura de excertos do *Sermão de Santo António aos Peixes*, e sugeri-lhes a visualização de alguns telejornais. Embora sejam, sem dúvida, textos absolutamente diferentes, creio ser possível encontrar nos telejornais dos nossos dias situações que permitem caraterizar a sociedade que integramos e, assim, detetar vícios e erros sociais que já António Vieira denunciara. Creio que, ainda hoje, se adequam as metáforas dos peixes e foi nesse sentido que orientei esta atividade da turma. Todos os alunos cumpriram a tarefa proposta, que, retomada pelo professor Carlos Lopes na aula seguinte, permitiu a contextualização da crítica social presente na obra *Os Maias*. De realçar a dificuldade que, apesar de se tratar de uma turma de nível Bom, os alunos tiveram em conseguir realizar uma escuta ativa que lhes permitisse descodificar os sentidos do texto. Foi necessário “repassar” o vídeo três vezes, fazendo entre cada visualização um momento de diálogo. Trabalhar a escuta ativa deve ser, creio, uma preocupação do professor de português. Lê-se no Programa em referência que:

A competência estratégica, transversal ao currículo, envolve saberes procedimentais e contextuais (saber como se faz, onde, quando e com que meios) que fazem do aluno um sujeito activo e progressivamente mais autónomo no processo de construção das próprias aprendizagens. A escola deve proporcionar aos alunos conhecimentos de processos de consulta e pesquisa em vários suportes (incluindo a Internet); conhecimentos de processos de organização da informação (apontamentos por palavras-chave, frases curtas; resumo; esquemas e mapas); conhecimentos de elaboração de ficheiros; conhecimentos sobre a utilização de instrumentos de análise, processadores de texto e bases de dados, correio electrónico e produção de registos áudio e vídeo” (2002: 9).

Tendo presentes estas orientações, e tentando não me afastar dos meus objetivos no tratamento de *Os Maias*, na segunda aula que lecionei utilizei excertos da obra com referência a Londres, Paris e Lisboa, todos relativos ao século XIX, que distribuí aos alunos, organizados em grupos de quatro elementos. Propus então aos grupos que identificassem as linhas condutoras de cada texto, numa leitura analítica, e que, a partir dessa leitura, indicassem as principais diferenças detectadas. Em seguida, cada grupo, através de um porta-voz, apresentou as suas conclusões, que foram sendo registadas no quadro. Identificaram-se, com este exercício, as diferenças e semelhanças mais significativas. Depois de registadas as conclusões, estas foram comparadas com situações da atualidade e, ainda na mesma aula, apresentaram-se excertos do vídeo <http://www.youtube.com/watch?v=pupomGcTSFU>, da RTP1, da autoria de António Barreto. Como tarefa para casa, solicitou-se aos alunos que preparassem, para apresentarem na aula seguinte, a caraterização da cidade onde gostariam de viver. A terceira aula iniciou-se com a apresentação dos trabalhos, integrada no desenvolvimento do oral formal, uma vez que, sempre de acordo com o previsto no PPES, é

necessário que a aula de Português contribua, também, para a melhoria da competência oral dos alunos. Sete alunos, que voluntariamente se ofereceram para isso, apresentaram as suas cidades eleitas e nenhuma era portuguesa. Foram apresentadas as cidades de Praga, Paris, Londres, Hong Kong, Rio de Janeiro, Nova Iorque e Sidney. Após cada apresentação, duas delas com a apresentação de *power points* construídos pelos alunos, e sempre em diálogo vertical e horizontal, destacaram-se as razões de cada escolha e confrontaram-se os aspectos referidos com a vida nas cidades portuguesas, essencialmente de Lisboa.

Em seguida, procedeu-se à leitura de excertos da obra, fazendo-se a análise e interpretação dos mesmos. Nesta leitura expressiva, solicitada a diferentes alunos, destacaram-se, a par com os aspectos culturais, aspectos caracterizadores da prosa queirosiana, como a ironia e a descrição pormenorizada. Sempre com recurso ao diálogo vertical e horizontal, partindo de conhecimentos já adquiridos pelos alunos, foi destacada a importância da utilização dos recursos estilísticos na construção do sentido. A concluir a aula, e como síntese da abordagem feita ao estilo queirosiano, visualizou-se, novamente no *YOUTUBE*, o filme (<http://www.youtube.com/watch?v=eOqRqKxzFhk>) em que *Os Gato Fedorento*, grupo humorístico bem conhecido dos alunos, utiliza alguns dos recursos estilísticos usados por Eça de Queirós, como a ironia e a anteposição do adjetivo. Como tarefa para realizar em casa, os alunos foram desafiados a seleccionar um dos recursos estilísticos utilizados por Eça nos excertos lidos em aula e a reescreverem o excerto sem esse mesmo recurso. Pediu-se-lhes ainda que fizessem, em seguida, uma análise crítica das mudanças verificadas. Este trabalho, que todos os alunos realizaram, foi corrigido na aula seguinte, lecionada pelo professor Carlos Lopes.

Ainda no âmbito das aulas que lecionei, organizei uma visita de estudo a Sintra. Esta atividade tinha como objectivo auxiliar a leitura crítica do capítulo VIII da obra *Os Maias*, em que Carlos da Maia, tendo já avistado Maria Eduarda na entrada do Hotel Central, naquela que é considerada a mais romântica Vila de Portugal: Sintra, decide ir procurá-la.

Uma atividade deste tipo exige preparação em sala de aula, feita com os alunos, para que se saiba o porquê da visita, qual o seu objetivo ou os seus objetivos, e a forma como a mesma vai decorrer. Essa preparação, que implicou a leitura expressiva e analítica do capítulo VIII, a caracterização das personagens intervenientes e a inserção do capítulo na intriga, foi feita pelo professor Carlos Lopes, tendo eu assistido a todo o trabalho realizado. Para a realização desta visita de estudo, construí um Roteiro, que designei “Roteiro Queirosiano”, supondo a participação ativa e dinâmica dos alunos, através de leituras de excertos do capítulo escolhido. A visita de estudo realizou-se de acordo com o previsto, iniciando-se às 14.00h e terminando às 19.00h, em companhia de uma chuva constante, mas revelando-se eficaz em função dos objetivos previstos.

Ao longo da visita, e a par com as leituras feitas, os alunos foram, apesar da chuva, dialogando e partilhando as suas impressões. Assim, tendo como referência o capítulo VIII da obra, no qual Carlos da

Maia e o maestro Cruges se deslocam a Sintra, os alunos acompanharam a viagem dos dois amigos. À chegada a Sintra, junto ao Palácio da Vila, leu-se o excerto referente às enormes chaminés do mesmo, destacando-se a intenção crítica da expressão “uma cozinha talhada às proporções de uma gula de rei que cada dia come todo um reino...”. Destacaram-se ainda outros excertos, como a descrição do encontro com o viúvo Eusébio no Nunes, o encontro com o poeta Alencar e a descrição do Palácio dos Mouros visto de Seteais. Finalmente, foi lido o excerto onde Carlos da Maia, numa apreciação tipicamente romântica, vê Sintra depois de saber que Maria Eduarda já partira: “Sintra, de repente, pareceu-lhe intoleravelmente deserta e triste”.

### **3. Reuniões de Núcleo de estágio**

As reuniões com o orientador da disciplina de Português, o professor Carlos Lopes, realizaram-se uma vez por semana, à terça-feira, das 14:30h às 16h, na sala dos Diretores de Turma. As reuniões destinavam-se ao Núcleo de Estágio de Português no seu todo e, assim sendo, a colega Indira Machado esteve também sempre presente. Nestas reuniões, para além de toda a preparação de aulas e trabalhos, havia sempre espaço para o confronto de ideias, assim como para a análise das inseguranças sentidas pelas professoras estagiárias. As expectativas de cada professor são, de facto, um elemento importante a ter em conta na preparação da leccionação, uma vez que expectativas baixas relativamente aos alunos podem influenciar o seu desempenho escolar, e o contrário também é verdade, ou seja, expectativas altas, mas realistas, podem ser motivantes para o aluno, se este se aperceber das expectativas do professor. Refira-se a este propósito o *efeito Pigmaleão*<sup>1</sup>, estudado pela Psicologia da Educação

O apoio do orientador foi, nesse sentido, essencial para podermos ultrapassar alguns dos pontos menos positivos identificados ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada, assim como foi importante o elogio certo de quem compreende a importância da motivação.

O professor Carlos Lopes começou por nos pôr a par do funcionamento da Escola Secundária da Quinta do Marquês, do percurso dos alunos das turmas que por ele nos foram atribuídas, com as suas características próprias. Numa segunda fase, era nas reuniões do núcleo de estágio que o orientador conversava connosco sobre dúvidas que pudéssemos ter relativamente à observação de aulas, bem como

---

<sup>1</sup> Pigmaleão é uma figura da mitologia grega, um exímio escultor que conseguia com a sua mestria dar o sopro da vida aos objetos esculpidos. Assim, esculpiu uma estátua, apaixonou-se por ela e dando-lhe vida transformou-a em sua esposa. Na educação a sua figura é utilizada como analogia às expectativas que os professores depositam nos seus alunos, transformando-os naquilo que esperam que eles sejam.

sobre os métodos por ele adoptados na sala de aula. Por várias vezes, o professor orientador Carlos Lopes nos colocou no seu lugar e nos questionou sobre a nossa ação em eventuais situações que pudessem ocorrer. Quando demos início às nossas aulas assistidas, as reuniões passaram a ser o local de apresentação de propostas de trabalho, de consideração das metodologias pedagógicas a adotar e da discussão científica de conteúdos. O professor Carlos Lopes traçava aí as linhas orientadoras, dando indicações sobre o trabalho a realizar e o modo mais eficaz de consegui-lo. Em conjunto, planificámos todos os trabalhos que como professoras estagiárias iríamos realizar, sendo as planificações analisadas ponto por ponto, assim como os materiais por nós propostos para a realização das aulas. Deste modo, fomos orientadas para que a nossa Prática de Ensino Supervisionada corresse da melhor forma e para que, se possível, nada falhasse em situação de aula.

Após a leção de uma aula assistida, as reuniões serviam para avaliar o decorrer da aula, analisando-se os pontos positivos e menos positivos da mesma. Pretendia-se assim alcançar a correção/melhoria de aspetos como a relação pedagógica, a planificação das aulas, a correção científica e didática da execução, a linguagem utilizada, entre outros aspectos que poderiam ser mais pontuais.

O facto de as reuniões serem realizadas em conjunto com a colega Indira Machado possibilitou-nos, enquanto formandas, a aprendizagem com os erros e as conquistas uma da outra. Tudo era falado abertamente e o professor orientador Carlos Lopes punha-nos a par das tarefas realizadas por ambas. Foi uma experiência de partilha e cumplicidade que muito gostaria de ver continuada no futuro exercício da minha actividade docente.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, fui criando com o meu Orientador uma grande empatia e até amizade. O professor Carlos Lopes mostrou-me que é possível estabelecer com os alunos uma relação de acompanhamento pedagógico, de educação nas suas várias vertentes, e não apenas de transmissão de conhecimentos.

## IV. Ensino do Espanhol

### 1. A aula de espanhol

Nesta segunda parte dedicada ao ensino do Espanhol considero importante iniciar a minha reflexão sobre a leccionação desta unidade curricular com algumas considerações sobre as didácticas das línguas estrangeiras e a sua evolução nos últimos anos. Estas considerações ganham sentido à luz deste relatório, uma vez que vão ao encontro do tema que me propus desenvolver: a relação entre culturas no ensino das línguas.

De modo a explicitar esta evolução é importante notar que nos últimos trinta anos se modificaram os objectivos no ensino de idiomas: antes encontrávamo-nos perante objectivos essencialmente ligados à competência linguística, agora o ensino das línguas centra-se em objectivos ligados à competência comunicativa e intercultural.

A competência linguística abrange um conjunto organizado de conhecimentos que vão desde a componente fonológica, morfológica, sintáctica, semântica à componente lexical. Mas mesmo o conjunto destas componentes deixava de fora uma parte importante no ensino das línguas: a língua inserida no dia-a-dia daqueles que a falam. Onde inserir a relação entre cultura, sociedade e linguagem? Foi a partir desta procura que se alcançou o conceito de *competência comunicativa* como conceito-chave para o novo ensino das línguas. Podemos mesmo afirmar que o formato anterior de aprendizagem de línguas era muito próximo daquele que se utiliza para o latim, e portanto, *a arte da conversação* e *o aspecto cultural* primavam pela ausência.

Uma perspectiva intercultural do ensino da língua espanhola permite abandonar uma visão instrumentalizada de determinado idioma. Verificamos isso quando não consideramos que seja sequer possível encontrar um manual de ensino de línguas sem diálogos, fotografias, desenhos e mapas que ilustrem as características culturais de um determinado país.

É necessário desconstruir a tese de que se aprende uma língua quando se domina a sua gramática e algum vocabulário. Para poder falar correctamente uma língua torna-se essencial dominar os parâmetros culturais nos quais essa língua se desenvolve. Obviamente, não o podemos pedir aos alunos de 7º ano, nível de iniciação, mas podemos fazer, desde já, com que a aprendizagem do espanhol seja uma aprendizagem com várias vertentes, dando lugar à vertente cultural para que se afirme. O que defendemos é que é necessário ir



para além das regras rígidas da língua (gramática, vocabulário), é preciso *vivê-la*, tentando alcançar *pela compreensão* o contexto cultural dos seus falantes nativos.

Ainda que possamos defender uma forte semelhança entre portugueses e espanhóis, pela proximidade histórica e geográfica, é necessário consciencializar os alunos para a diferença de culturas entre os dois povos. Assim como para a riqueza de ambas as culturas. Por isso, partimos de experiências concretas, que dominam e de que podem falar, como foi o caso do Natal (cf. anexo 4) e do tema da família (cf. anexo 5), que abordámos em aula, para que, primeiro, se adquira a noção de cultura própria e, segundo, se consiga procurar experiências equivalentes, mas culturalmente diferentes, no país da língua estrangeira que se está a estudar (a esta análise chama-se *análise de contraste*).

A competência intercultural ganhou terreno nas línguas, mas não foi uma corrente isolada, ao mesmo tempo correntes semelhantes manifestavam-se noutras áreas como a antropologia, a psicologia e a pedagogia. O contexto do ensino das línguas, neste caso o espanhol, pelo seu carácter dialógico e interactivo, é um lugar privilegiado para o desenvolvimento desta competência intercultural. Encontra-se presente em qualquer didáctica de língua mas tem especial acento na didáctica de línguas estrangeiras.

Importa, antes de avançar mais, sublinhar que o que se entende por *cultura* nem sempre está claro. Deste modo, Enrique Martínez-Vidal refere:

(...) há quem fale de Cultura com maiúscula e cultura com minúscula, com a intenção de diferenciar entre o que se entende como a cultura e civilização geral de um país, em contraste com os modos de vida quotidianos que revelam as idiosincrasias particulares de uma sociedade que fala a língua que queremos que o estudante aprenda nas nossas aulas (MARTINEZ-VIDAL, 1991: 80).

É sobretudo ao segundo conceito de cultura que damos atenção no ensino da língua estrangeira, é esse conceito que nos aproxima da vivência das pessoas que têm aquela língua como língua materna. Só conhecendo a cultura quotidiana de um povo se conhecerá o que a sua língua *significa*.

O aspecto cultural reveste-se de grande importância porque evita erros de compreensão e reconhecimento. Tome-se o exemplo: ao pronunciar determinada frase, sem referências culturais, podemos estar a proferir afirmações completamente diferentes se estivermos nas Astúrias ou na Andaluzia, porque as palavras tem variantes com diferentes conotações. Não podemos compreender o que um determinado sujeito falante de espanhol quer dizer se não o enquadrarmos na sua cultura local, na sua vida.

Este conhecimento mais aprofundado sobre a cultura associada a uma língua permite-nos desconstruir os estereótipos, neste caso, sobre os espanhóis. O conhecimento dos costumes, da moral, das crenças religiosas e das pautas de conduta podem levar-nos a questionar o que dávamos como certo. Sempre ouvimos dizer que falam muito alto e todos ao mesmo tempo; chegam tarde aos encontros; “que comprem com os dedos” quando vão a uma loja. Podemos mesmo partir da análise destas ideias e analisá-las com os alunos. Comparar com o que se pensa de nós do outro lado da fronteira e verificar que, afinal, os estereótipos carecem de fundamentos sólidos.

Gostaria ainda de referir que esta perspectiva intercultural que marca a didáctica das línguas hoje está muito ligada ao cenário em que nos encontramos: o cenário europeu. A perspectiva intercultural tem sido sublinhada e aponta para um ensino onde se integre cada vez mais *língua e cultura*. Leia-se:

Um estudo sobre o ensino das línguas em ambiente escolar na Europa, levado a cabo por Eurydice (2001), revela-nos que os programas oficiais da maior parte dos países europeus, para além de optarem, de modo massivo, pela via comunicativa, incluem a componente cultural como uma dimensão importante (PARICIO, 2001:1).

Tendo em conta as indicações do Conselho da Europa e da União Europeia no que diz respeito ao ensino das línguas encontramos-lo como um modo de preservar a diversidade linguística e cultural da Europa.

Com a mudança de objectivos na aprendizagem modificou-se também o que se espera de um aluno que aprende espanhol: descartamos o modelo do falante nativo pelas insuficiências que os nossos alunos nunca poderão colmatar ao nível cultural, e afirmamos como objectivo tornar os nossos alunos em falantes e mediadores interculturais. Mediadores conscientes da sua própria identidade cultural, de como os outros a percebem, e conhecedores também das identidades e culturas das pessoas com que interagem.

Assim, concluo que a relação entre culturas no ensino das línguas permite aos alunos aprofundar a capacidade de relacionar culturas, de estabelecer contacto, de se socializar, com outras culturas, de combater preconceitos e estereótipos sociais. A grande mais-valia deste tipo de ensino é, felizmente, humana. Abrindo o ensino das línguas a outros costumes e modos de vida permite-se também ao aluno a abertura ao outro, à alteridade, e inicia-se nele (ou pretendemos que assim seja) um redobrado interesse por essa diferença, pela descoberta do estranho. Obviamente que este estranhamento convida ao exercício de reflexão pessoal sobre a própria cultura. O objectivo fica claro: é a convivência, ou seja, superar a atitude passiva de aceitação da diferença e conseguir a compreensão do outro, abrindo caminho à nossa.

A competência afectiva está presente, pode definir-se como a capacidade de projectar e receber respostas emocionais positivas das interacções culturais. Ou seja, falamos de uma sensibilidade intercultural que traz consigo a empatia, o não julgar o outro, a motivação para o conhecimento de outras culturas. É realmente um processo complexo e o professor de línguas leva consigo essa responsabilidade.

## **2. Caracterização da turma do 7ºF**

Durante a Prática de Ensino Supervisionada da Língua Espanhola, tive a oportunidade de trabalhar com a turma do 7ºF.

É uma turma constituída por vinte e sete alunos (quinze raparigas e doze rapazes), com idades compreendidas entre os doze e os treze anos, sendo dois deles alunos com necessidades educativas especiais (NEES). Embora fossem alunos competitivos, no que diz respeito às classificações obtidas nas avaliações sumativas, era uma turma bastante empenhada.

Ao longo das aulas fui percebendo a vontade que estes alunos tinham de aprender e a forma como se interessavam por tudo aquilo que eu lhes propunha realizar.

Os encarregados de educação revelaram-se sempre atentos e participativos, disponibilizando-se para colaborar em todo o processo de ensino e aprendizagem dos educandos. São famílias que, embora muitas vezes não tradicionais, têm objectivos bem definidos para a educação dos seus filhos e pretendem o prosseguimento de estudos e o acesso ao Ensino Superior.

A nível profissional, mas também a nível humano, foi gratificante verificar a forma como os alunos iam adquirindo novos conhecimentos e como ficavam satisfeitos com cada novo conhecimento que adquiriam. Ao longo do ano fomos criando uma relação de confiança e de empatia que, embora em nada tenha prejudicado a autoridade e respeito pelo papel que representava, de professora, em muito facilitou o decorrer das aprendizagens.

## **3. Reuniões de Núcleo de estágio de Espanhol**

As reuniões com a orientadora da disciplina de espanhol, a professora Manuela Furtado, realizavam-se uma vez por semana, à terça-feira, às 15:30h, na sala dos directores de turma, tendo a duração de uma hora e meia. As reuniões destinavam-se ao núcleo de estágio de espanhol, e, assim sendo, a colega Indira

Machado também estava presente. Nestas reuniões, para além de toda a preparação de aulas e trabalhos, havia sempre espaço para a professora orientadora nos indicar novos caminhos, novas estratégias.

Durante o período de assistências de aulas, a professora orientadora Manuela Furtado começou por nos pôr a par do funcionamento da ESQM, do percurso dos alunos das turmas que por ela nos foram atribuídas, e das características dos mesmos enquanto turma.

Numa segunda fase, era nas reuniões do núcleo de estágio que a orientadora conversava connosco sobre os métodos por ela adoptados na sala de aula. Quando o período de observação de aula terminou e demos então início às nossas aulas assistidas, era nestas reuniões que trazíamos propostas de trabalhos, ideias e opiniões. Aqui a professora orientadora Manuela Furtado dava-nos as linhas orientadoras sobre o que devíamos fazer e como o devíamos fazer. Fazia-se o planeamento de todos os trabalhos por nós a realizar, analisava-se a nossa planificação ponto por ponto e todos os materiais que por nós eram apresentados ou propostos para a realização das nossas aulas eram vistos, analisados. Aqui fomos orientadas para que a nossa prática de ensino supervisionada corresse da melhor forma e para que nada nos falhasse em situação de sala de aula.

Após leccionarmos uma aula, era nas reuniões que a professora orientadora Manuela Furtado falava connosco sobre os aspectos positivos e negativos, ajudando-nos na correcção dos mesmos e de novo fazendo a preparação para a nossa próxima aula.

O facto de as reuniões serem em conjunto com a colega Indira Machado, possibilitou-nos a aprendizagem com os erros e com as conquistas uma da outra. A professora orientadora Manuela Furtado punha-nos a par das tarefas realizadas pela colega. Foi uma experiência de partilha e cumplicidade que muito gostaria de ver continuada no futuro exercício da minha actividade docente.

#### **4. Actividade de Complemento Curricular**

No âmbito da semana do espanhol, que decorreu de 9 a 13 de Maio, os alunos do 7ºF propuseram-se mostrar às restantes turmas de espanhol um pouco da gastronomia típica de Espanha.

Alguns dos alunos fizeram uma pesquisa sobre receitas típicas e, em pequenos grupos, elaboraram as receitas. No primeiro dia da semana do espanhol, os alunos dirigiram-se às outras turmas de espanhol e apresentaram as suas receitas.

Nesta actividade houve um grande empenhamento de toda a turma. Todos queriam elaborar receitas, todos queriam ir às outras turmas.

No decorrer destas actividades, fui observando as principais dificuldades, e as principais potencialidades, de cada um dos alunos. Foram momentos de proximidade, de trabalho colaborativo que, julgo, deve ser sempre valorizado. Em actividades deste tipo, a par com o desenvolvimento do conhecimento da língua, fomenta-se o gosto e o respeito por outras culturas, contribuindo, assim para a formação de cidadãos solidários e críticos. Aprendi a organizar actividades que, porque não se confinam ao espaço da sala de aula, se prendem com a organização da vida da escola e se dirigem a toda a comunidade escolar. Defendo que todas as actividades devem ser formuladas tendo em vista os objectivos equacionados no projecto educativo da escola. De facto, penso que a realização de actividades isoladas, considerando apenas os objectivos gerais e específicos de cada uma das diferentes disciplinas, em nada contribui para a melhoria efectiva das aprendizagens. Assim, foi com satisfação que verifiquei que as actividades que promovi contribuíram para os objectivos da Escola Secundária da Quinta do Marquês.

As actividades de complemento curricular devem, penso, ser objecto de avaliação rigorosa que se traduzirá, obrigatoriamente, na avaliação final de cada um dos alunos. Uma vez mais, e na sequência do que defendo para a disciplina de português, é através da definição de perfis de desempenho e do recurso ao portefólio de aprendizagem que julgo dever realizar-se a avaliação. No entanto, e porque a metodologia que defendo não está em vigor na minha escola, considere importante atribuir o peso de 10% à qualidade da participação dos alunos nestas actividades.

## Conclusão

*É fazendo que se aprende a fazer aquilo que se deve aprender a fazer.*

Aristóteles

Ao terminar o meu relatório da Prática de Ensino Supervisionada, experimento duas diferentes emoções. Se, por um lado, é bom rever o que passou e ter a certeza de que adquiri novas competências pedagógicas e científicas, por outro lado, tenho a consciência de, no caso da abordagem didática de *Os Maias*, não ter feito mais do que uma ínfima parte do que pode ser feito com um romance de tal envergadura. Tenho consciência de que abordei um aspeto essencial para o processo de ensino-aprendizagem, a ligação das aprendizagens à vida ativa, valorizando as inferências culturais e a actualidade da obra numa perspectiva que pode levar os alunos a desenvolverem o gosto pelo saber e pela leitura. Ao mesmo tempo, julgo poder destacar o facto de propor uma abordagem que contribui para a formação da cidadania europeia, na linha de uma cidadania activa que, é minha convicção, cabe também ao professor de Português. Aliás, devo frisar o facto de o desenvolvimento de competências sociais e cívicas ser transversal aos programas de Português de 3º Ciclo e Secundário.

O ano letivo a que se reporta o relatório que agora termina fez-se, por vezes, de muitas dificuldades. Mas houve momentos também muito compensadores no desenvolver do meu trabalho e, desde logo, destaco a empatia estabelecida com alunos e professores da Escola Secundária da Quinta do Marquês. Acredito, convictamente, que este ano foi muito importante na minha formação como futura professora.

O contexto social em que ESQM se insere, bem como a forma como a escola funciona e que caracterizei no presente relatório, determinou, sem dúvida, muito do trabalho que realizei durante a PES. Defendo que, se a escola não é uma ilha, pode ser uma âncora e, ao longo do ano de trabalho, pude verificar que a Escola da Quinta do Marquês o é de facto. Os alunos vivem efetivamente a sua ligação com a escola, desenvolvem projectos e participam, activa e empenhadamente, no seu processo de aprendizagem. Tentei, por isso, valorizar estes comportamentos ao longo do presente relatório.

Olho para trás, para todo um processo sem dúvida complexo e doloroso até, olho para as páginas escritas e sinto uma certa nostalgia e frustração. Muito mais haveria decerto a dizer sobre tudo aquilo que, no fundo, integrou um ano decisivo na minha formação. Não pretendi, de forma alguma, esgotar a leitura didática de *Os Maias* ou limitar a abordagem de outros conteúdos constantes dos programas de Português e de Espanhol. Tenho consciência de que muitas outras abordagens são possíveis, porventura até mais eficazes. O

meu objectivo foi ser rigorosa no trabalho desenvolvido, apresentar perspectivas de alguma forma inovadoras e contribuir, de facto, para o sucesso dos alunos com quem trabalhei

Nasci e cresci na cidade de Portalegre, cidade que José Régio (o Dr. Reis Pereira, de quem sempre ouvi falar) adotou. Agora, longe das origens, num momento particularmente difícil e importante para mim, retomo as suas palavras para afirmar que também “Sei que não vou por aí!”<sup>2</sup>. Sei que não quero uma Escola normativa e meramente expositiva, uma escola centrada apenas na transmissão de conteúdos, uma escola que se limite a medir e a catalogar. Sei que não quero ser apenas mais uma professora, mas que quero estabelecer laços com os meus alunos e colegas, num quotidiano centrado na segurança dos saberes científicos e didácticos.

Termino o meu relatório com um ponto final gráfico, que significa, no entanto, que o desafio só agora começa.

---

<sup>2</sup> “/.../ Ah, que ninguém me dê piedosas intenções,/ Ninguém me peça definições!/ Ninguém me diga: "vem por aqui"!/ A minha vida é um vendaval que se soltou,/ É uma onda que se alevantou,/ É um átomo a mais que se animou.../ Não sei por onde vou,/ Não sei para onde vou/ Sei que não vou por aí!” (José Régio, in *Cântico Negro*).

## **Bibliografia**

### **Textos Normativos**

AA. VV. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA.

AA.VV (1997). *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

AA.VV. (2002 e 2006) *Programa de Português para o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

AA.VV. (2011) *Conhecimento Explícito da Língua. Guião de Implementação do Programa*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

SIM-SIM, Duarte e Ferraz. (1997) *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

### **Textos Literários**

QUEIRÓS, Eça de (2006). *Os Maias*. Lisboa: Livros do Brasil.

QUEIRÓS, Eça de; ORTIGÃO, Ramalho (2004). *As Farpas. Crítica mensal de Política, das Letras e dos Costumes*. Coordenação geral e introdução de Maria Filomena Mónica. Lisboa: Principia, Publicações Universitárias e Científicas.

RÉGIO, José (2005). *Cântico Negro*. Lisboa: Quasi Edições.

Projeto Educativo de Escola (2009/2012). *Escola Secundária Quinta do Marquês*.



## Bibliografía Crítica

- AA. VV. (2001). *Objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural*. Granada: Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta, Universidad de Granada.
- AA. VV. (2005). *La relación lengua-cultura en el aprendizaje de ELE por parte de los italianófilos*. Universidade de Palermo: ASELE.
- AMOR, Emília (1993). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- COMISIÓN EUROPEA (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de las Comunidades Europeas.
- DÍAZ AGUADO, M.J. (1995). *Educación y Desarrollo de la Tolerancia*. Madrid: Meccide.
- EURYDICE (2001): *La enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el contexto escolar europeo*. Madrid: MECD, Secretaría General de Educación y Formación Profesional.
- FIGUEIREDO, Maria Jorge Vilar de; BELO, Maria Teresa (1985). *Comentar um Texto Literário*. Lisboa: Presença.
- INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid. Instituto Cervantes. Versión electrónica en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>, traducción y adaptación española del *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. [Consultado em Janeiro 2012]
- LLUCH, X.; SALINAS, J. (1996). *La A Diversidad Cultural en la Práctica Educativa*. Madrid: Meccide.
- MATOS, A. Campos (1993). *Dicionário de Eça de Queiroz*. 2ª edição, revista e aumentada. Lisboa: Editorial Caminho.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1997). *Educación Intercultural. Teoría y Práctica*. Madrid: Escuela Española.
- REIS, Carlos (1999). *Estudos Queirosianos - Ensaio Sobre Eça de Queirós e a sua Obra*. Lisboa: Editorial Presença.
- REIS, Carlos (dir) (2008). *Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

SILVINA PARICIO, María (2001). *Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado*. La Coruña: Instituto de Enseñanza Secundaria Somoza.

SIM-SIM, Inês (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

SIM-SIM, Inês (2003). *Avaliação da Linguagem Oral. Um Contributo para o Conhecimento do Desenvolvimento Linguístico das Crianças Portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## **Sitiografia**

AA.VV (2005). *Cultura e ensino-aprendizagem de línguas*. Revista Digital de Didáctica de Português Língua Não Materna (Lisboa: Centro Virtual Camões), nº5.

[http:// youtube.com](http://youtube.com)

[http://cefopna.edu.pt/revista/revista\\_02](http://cefopna.edu.pt/revista/revista_02)

<http://cvc.cervantes.es>

<http://cvc.instituto-camoes.pt/>

MARTINEZ-VIDAL, Enrique (1991). *El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua*. Centro Virtual Cervantes: ASELE

NÍKLEVA, Dimitrinka Georgíeva (2009). *La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras*. OGIGIA. Revista electrónica de estudios hispánicos, nº5, 29-40

## **ANEXOS**



## ANEXO 1

### PORTUGUÊS 11°C

#### PLANO DE AULAS

Tempo previsto: 4 aulas

#### CONTEÚDOS

*Os Maias*: contextualização do estudo da obra; o tema da educação no romance.

#### OBJECTIVOS

- Relacionar diferentes culturas. Realizar escuta ativa.
- Ler criticamente textos informativos.
- Produzir enunciados orais.
- Refletir sobre os valores culturais, estéticos, éticos e religiosos que perpassam nos textos.
- Analisar textos narrativos.
- Reconhecer os diferentes elementos da narrativa.

#### SUMÁRIOS

- 1- Contextualização da obra *Os Maias*. A relação entre culturas: Londres, Paris e Lisboa. Leitura analítica de textos informativos.
- 2- Recursos estilísticos: exercício prático em trabalho de grupo. Leitura analítica de excertos de *Os Maias* para o estudo do tema da educação na obra.
- 3- Leitura expressiva e analítica de excertos da obra: a educação de Carlos da Maia; o confronto entre a educação portuguesa e a educação à inglesa. Trabalho de grupo.
- 4- Síntese dos temas abordados nas aulas anteriores.

PLANO DETALHADO		
1.º momento	Abertura da lição; sumário.	
2.º momento	Breve conversação sobre as figuras de estilo.	
3.º momento	Visionamento de um “Youtube” dos <i>Gato Fedorento</i> sobre figuras de estilo.	
4.º momento	Exercício prático: partindo do visionamento do excerto os alunos realizaram pequenos textos utilizando as figuras de estilo então estudadas.	
5º momento	Breve diálogo vertical e horizontal sobre o uso das figuras de estilo na obra de Eça de Queirós.	
6.º momento	Início da leitura de excertos referentes à educação de Pedro da Maia e análise dos mesmos.	
7.º momento	Início do estudo do tema da educação à inglesa. A infância de Carlos da Maia.	
8º momento	Dinâmica de grupo: em grupos de 4, os alunos trabalham 3 excertos sobre a educação de Carlos da Maia.	
9º momento	Apresentação dos trabalhos de grupo em plenário de turma.	
10º momento	Síntese dos temas abordados nas aulas.	
AVALIAÇÃO		
Observação das intervenções dos alunos		
Avaliação da produção escrita.		

PLANO: 1ª AULA		
1.º momento	Abertura da lição; sumário.	
2.º momento	Distribuição dos textos para análise.	
3.º momento	Trabalho de grupo: leitura analítica dos textos	
4.º momento	Diálogo vertical e horizontal e registo de conclusões.	
5.º momento	Visualização do vídeo “Portugal, Um Retrato Social - Mudar de vida” (episódio 3) <b>transmitido na RTP1</b>	
6.º momento	Debate orientado sobre o vídeo.	
7.º momento	Síntese das conclusões.	
8.º momento	Sugestão de trabalho de casa: A cidade onde gostaria de viver.	

PLANO: 2ª AULA		
1.º momento	Abertura da lição; sumário.	5´
2.º momento	Breve conversação sobre as figuras de estilo.	5´
3.º momento	Visionamento de um vídeo on line (Youtube) protagonizado pela equipa de Ricardo Araújo Pereira, sobre figuras de estilo.	5´
4.º momento	Exercício prático sobre o vídeo: os alunos elaboraram pequenos diálogos tendo por base o vídeo, com a finalidade verificarem a importância do uso das figuras de estilos.	10´
5.º momento	Breve diálogo vertical e horizontal sobre o uso das figuras de estilo na obra de Eça de Queirós.	10´
6.º momento	Início da leitura de excertos referentes à educação de Pedro da Maia e análise dos mesmos.	55´

PLANO 3ªAULA		
<b>1.º momento</b>	Abertura da lição; sumário.	5´
<b>2.º momento</b>	Diálogo vertical para verificação dos conhecimentos adquiridos na aula anterior.	5´
<b>3.º momento</b>	Início do estudo do tema da educação à inglesa. A infância de Carlos da Maia.	10´
<b>4º momento</b>	Dinâmica de grupo: em grupos de 4, os alunos trabalham 3 excertos sobre a educação de Carlos da Maia.	70´
PLANO 4ªAULA		
<b>1.º momento</b>	Abertura da lição; sumário.	5´
<b>2º momento</b>	Apresentação dos trabalhos de grupo em plenário de turma.	40´
<b>3º momento</b>	Apresentação de uma síntese dos temas abordados nas aulas.	45´

## ANEXO 2



### SEMINÁRIO “ NOVOS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO”



#### *Certificado*

Certifica-se que Francisca Flores  
esteve presente no **SEMINÁRIO “ NOVOS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS  
DO ENSINO BÁSICO”**

que decorreu no dia 23 de Março de 2011, pelas 14:30 horas, no Auditório da

DREAlentejo, em Évora.

Évora, 23 de Março de 2011

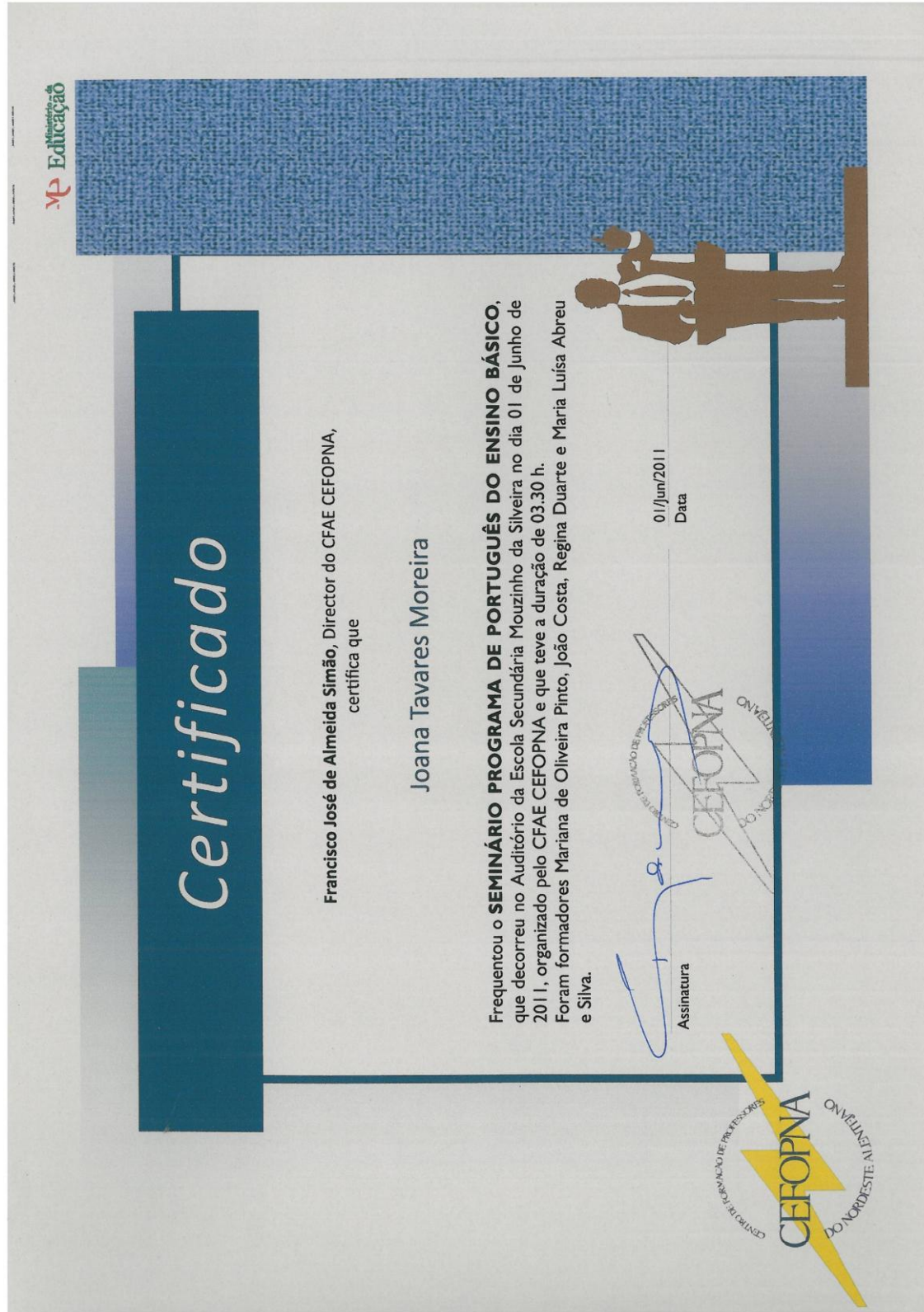
O Director Regional de Educação do Alentejo

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'José Lopes Cortes Verdasca'.

José Lopes Cortes Verdasca



## ANEXO 3





## ANEXO Nº4

Español



Tema a desarrollar: La Navidad

Nivel (según el Marco Europeo Común de Referencia): A1

	Objetivos	Actividades	Tiempo	Vocabulario	Evaluación	Materiales utilizados
Unidad 6:  ¿Cómo has pasado las navidades?	- Conocer las tradiciones navideñas en España;	- Lectura del texto	10´	- Vocabulario o relacionado con la temática de Navidad y sus tradiciones ;	-Comprensión y participación auditiva y lectora; -Expresión oral y escrita; -Trabajo individual e en grupo; -Interés y concentración;	-Pizarra -Ordenador -Fichas formativas -Pegamento - Tijeras -Lápices de color -Marcadores -Cartulinas
		- Interpretación del texto - Corrección de la interpretación del texto	10´ 15´			
	- Conocer y utilizar el vocabulario o aprendido en clase;	- Conversación con los alumnos sobre el tema	10´			
		-Lectura e audición de dos villancicos	15´			
		-Elaboración de un Belén	30´			

Fecha:\_\_\_\_\_ Nombre:\_\_\_\_\_ 7ªF

## ***La Navidad en España***

En España, la Navidad comparte tradiciones con el resto de los países donde se practica la religión católica. Como en otras partes del mundo, las familias se juntan para compartir y disfrutar la alegría de la celebración del nacimiento de Jesús.

Pero la Navidad española es una celebración única, con tradiciones y costumbres distintas que reflejan el verdadero carácter de España.

### **El Belén**

Un símbolo de la Navidad importante en este país es el Belén. Es muy común que los belenes españoles estén muy elaborados, para parecer lo más reales posible. En muchas ciudades, incluso se organizan concursos para elegir el mejor. En muchos pueblos pequeños, la noche de Nochebuena, el 24 de diciembre, en las plazas se representa un belén "en vivo" con actores, actrices, y los animales que se asocian con el nacimiento de Jesucristo, una vaca un burro y algunos corderos.



### **Los villancicos**

También durante estos días de Nochebuena y de Navidad, se puede oír las voces de niños cantando por las calles, especialmente en los pueblos pequeños, y así participando en una tradición muy antigua que se llama pedir el aguinaldo. Aunque no tan popular últimamente, hace algunos años, se podía oír por todas partes los tradicionales villancicos cantados por los niños en su vecindario, o al lado de un Belén. A cambio los vecinos les regalaban algunas monedas o dulces.

### **La Nochebuena (el 24 de diciembre)**

En España, como en muchas partes del mundo, se practican dos tradiciones muy típicas de este día en el mundo cristiano, hacer una cena especial en familia, e ir a la iglesia para la misa del gallo a las 12 de la noche. Hay una variedad amplia de alimentos típicos que se comen este día y otros días de fiesta de la Navidad, y claro que en cada región se elaboran platos distintos. Algunos de los platos típicos de las celebraciones navideñas de España que podemos mencionar son: el cochinillo y el cordero (preparados en muchos lugares de Castilla León y Castilla La Mancha), aves como pavo y (más común en Andalucía), una variedad enorme de mariscos y pescados incluso camarones, cangrejos, langostas, merluza, lubina, dorada, y besugo (por la costa). Y de postre, es muy común disfrutar de turrón, mazapán, polvorones, y nueces. De beber, hay que tomar una copa de cava, el vino español parecido al champán francés. Después de la cena más grande del año, mucha gente se anima y sale de sus casas a medianoche para ir a la Misa del Gallo, llamada así porque el gallo es conocido como el primero para anunciar el nacimiento de Jesús.



### **El 25 de diciembre, El día de Navidad**

El día de Navidad también se suele comer bien en familia, y en algunos casos, Papa Noel visita a los niños, para darles regalos, pero esta costumbre no es tan popular como en otros países. Los españoles tradicionalmente esperan a dar los regalos el día de los Reyes Magos.

### **El 31 de diciembre, la Nochevieja**

Por supuesto, las celebraciones del 31 de diciembre, o Nochevieja, en España, son un espectáculo impresionante. En todas las plazas de las ciudades españolas, se puede ver un escenario parecido, y los protagonistas son uvas y campanas. Cuando el reloj toca las 12, las campanas suenan 12 veces, todos españoles comen 12 uvas, una por cada golpe de campana. Según la tradición, los que comen las uvas tendrán 12 meses de prosperidad durante el año que viene. Familias y amigos se quedan juntos para esta celebración que marca el fin de un año, y el principio de otro, y en el caso de los españoles, es muy común que celebren la fiesta hasta altas horas de la madrugada.

## El 6 de enero, El día de los Reyes Magos



Al final de estos días de fiesta llega el día dedicado a los niños. El 6 de enero o Día de los Reyes Magos, es el día en que los niños reciben los regalos que han estado esperando durante todas las vacaciones. El día anterior por la tarde pueden ver la Cabalgata de los Reyes Magos, para saludar a los reyes que pasean por las calles, y les piden los regalos. Luego, antes de acostarse, los niños dejan sus zapatos en un lugar muy visible de la casa o en el balcón, y se retiran a dormir con la ilusión de despertarse y descubrir los regalos que les han dejado Melchor, Gaspar, y Baltasar. Para desayunar o después de comer, la familia toma el dulce típico de este día, el Roscón de Reyes, una torta hecha con masa fina en forma de anillo y decorada con frutas escarchadas, símbolo de los rubíes y esmeraldas que adornaban los vistosos mantos de los Reyes Magos de oriente. Entre la masa dulce se esconde una pequeña sorpresita, y a la persona que la encuentra, será coronada como el Rey o la Reina de la casa, una manera muy buena de comenzar el nuevo año.

[www.escuelai.com](http://www.escuelai.com)



Español

## *Villancicos*

### Noche de Paz

Noche de paz, noche de amor,  
Todo duerme en derredor.  
Entre sus astros que esparcen su luz  
Bella anunciando al niño Jesús  
Brilla la estrella de paz  
Brilla la estrella de paz  
Noche de paz, noche de amor,  
Todo duerme en derredor  
Sólo velan en la oscuridad  
Los pastores que en el campo están;  
Y la estrella de Belén  
Y la estrella de Belén  
Noche de paz, noche de amor,  
Todo duerme en derredor;  
sobre el santo niño Jesús  
Una estrella esparce su luz,  
Brilla sobre el Rey  
Brilla sobre el Rey.  
Noche de paz, noche de amor,  
Todo duerme en derredor  
Fieles velando allí en Belén  
Los pastores, la madre también.  
Y la estrella de paz  
Y la estrella de paz



Fecha: \_\_\_\_\_ Nombre: \_\_\_\_\_ 7ªF

## VILLANCICO

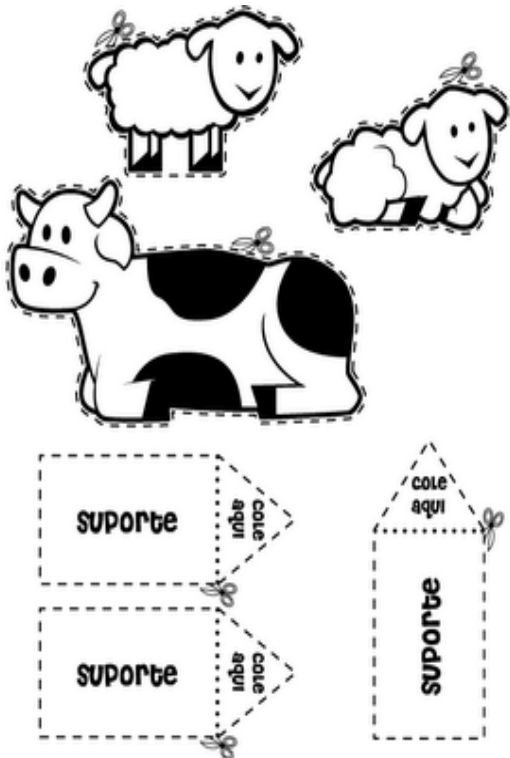
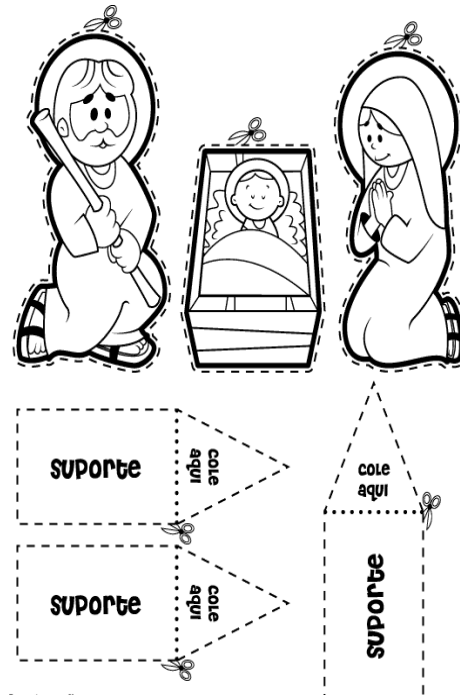
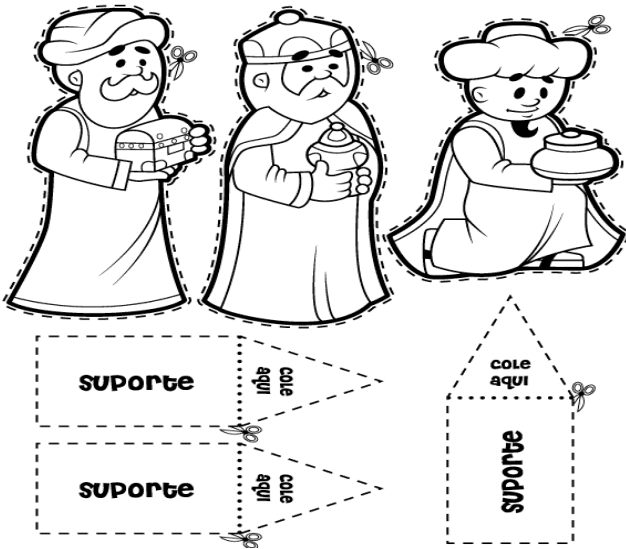
### YA VIENEN LOS REYES

Ya vienen los Reyes  
con el aguinaldo,  
les parece mucho  
y le van quitando  
pampanitos verdes,  
hojas de limón,  
la Virgen María,  
madre del Señor.

Ya vienen los Reyes,  
por aquel camino,  
ya le traen al Niño  
sopitas con vino,  
pampanitos verdes,  
hojas de limón,  
la Virgen María,  
Madre del Señor.

Ya vienen los Reyes,  
ya le traen al Niño  
muy ricos pañales,  
pampanitos verdes,  
hojas de limón,  
la Virgen María,  
Madre del Señor.







## ANEXO N°5

Español

Tema a desarrollar: La familia

Nivel (según el Marco Europeo Común de Referencia): A1

	Evaluación	Vocabulario	Actividades	Tiempo	Objetivos	Materiales utilizados
Unidad 5: ¿Cómo es tu familia?	-Comprensión y participación auditiva y lectora; -Expresión oral y escrita; -Trabajo individual; -Interés y concentración;	- Vocabulario o relacionado con la temática de la familia;	– Inicio de la clase; sumario.	5´	-Saber identificar las relaciones familiares - Caracterizar a la familia	-Pizarra -Fichas formativas
			- Ficha de Lectura “informe de la familia española”; vocabulario; preguntas de interpretación	30´		
			- Corrección de la ficha	10´		



## Español



Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_ 7<sup>a</sup>F

### La familia española

#### Así somos

Presentemente, en una familia española, y también en las familias europeas, hay muy pocos niños. La tasa de natalidad de España es muy baja (1,2 hijos por mujer). Sin embargo, los hijos no se van de casa pronto. Su salida se retrasa cada vez más porque las viviendas son caras y el paro entre jóvenes es muy alto. Lo normal es que no formen una pareja estable hasta los 27 años.

En comparación con otras sociedades europeas, en las familias españolas hay pocos divorcios (0,5 por mil), quizá porque la ley de divorcio tiene pocos años. No es muy alto tampoco el número de nacimientos fuera del matrimonio en España ni en otros países mediterráneos.

Algunos hombres y mujeres viven solos (3% y 6% respectivamente), pero normalmente las personas solteras viven con sus padres. Todavía hay bastantes familias (un 9%) en las que conviven tres generaciones: padres, hijos y abuelos. Otro cambio importante es que actualmente casi el 50% de las mujeres españolas entre 15 y 64 años trabaja fuera de casa.

Seguro Contador, *Informe sobre la familia española*

### Contesta las preguntas de forma completa:

- 1- “Sin embargo, los hijos no se van de casa pronto”. Justifica esta afirmación según el texto.

---

---

**2-** Según el Informe, ¿Cuál es la tasa de familias en las que conviven tres generaciones?

---

---

**3-** ¿Cuál es la razón para que haya pocos divorcios en España?

---

---

**4-** ¿Qué cambio ha pasado con 50% de las mujeres españolas?

---

---